

研究開発シンポジウム講演記録

広島大学の英語教育における到達目標の設定・指導・成績評価

前田 啓朗

広島大学外国語教育研究センター准教授

1. 自己紹介

まずは自己紹介を簡単にさせていただき、その後、広島大学において、どのように英語教育の担い手が変わってきたのか、教養教育の英語教育はどのように行っているのか、さらには成績評価の問題と背景、到達目標の設定、指導の理念、それをどのように点検しているか、今後どのようになるかということをお話ししてまいります。

私は、自分の履歴書を見るのがすごく気持ち悪いのです。学校の履歴、仕事の履歴、いろいろ皆さんもおありだと思いますが、学部を卒業した後、非常勤講師をしました。なぜかというと、私の同級生は私を合わせて7人が大学院を受けたのですが、私だけ落ちて、仕方がないので恩師が「高校で非常勤でもしておけ」と言われたのです。大学の方には研究生として残って、1年ぐらいまじめに勉強すると大学院の修士課程に受かるわけです。受かったのですが、高校の非常勤講師は続けたままで、その後、修士課程を出たら大学に居着いてしまいまして、時給961円の1日6時間労働の事務補佐員をしていました。事務補佐員をしながらも、高校で授業をしていたら、捨てる神あれば拾う神ありで、メディアセンターというところまでできて助手として着任しましたが、まだこの時点でも非常勤講師をしていました。そのうち外国語教育研究センターができて、そこの助手になったのですが、准教授に上がるときに、そろそろ准教授が高校で授業をしてはまずいだろうということで辞めました。しまいには博士を取れということでまた在籍したりして、それらすべての経歴に、「広島」という文字が入ります。

大学の先生方が多いので、どんな学会に入っているかを申し上げるのが一番分かりやすいかと思ひまして、ずらっと並べてみたら、ますます分からなくなりますね。でも何となく、教育や英語なのだろうということはご覧いただいて分かるかと思ひます。

金沢に何うときに、加納先生には以前に一度だけお目にかかったことがあったのですが、金沢にどなたがおられたか、不勉強なせいで何かぴんと来なかったのです。英語教育の学界にもう10年以上いるのに、なぜお知り合いやお世話になっている先生がおられないのだろうと思って、教員総覧を拝見しました。そうすると、私が見る限り、外国語教育研究センターの先生方に9人、英語っぽい方がおられて、大学英語教育学会にお二人、外国語教育メディア学会とコンピュータ利用教育協議会に一人ずつかぶっていました。あとは、かぶりが全くなかったのです。延べで言うと3人です。人文系というのはすぐ学会を作るのですよね。しまいには大学ごとに学会を作ったり、研究室ごとに学会を作ったり、小分けにしすぎるので、同じ外国語教育、英語教育を担当しながら、このようなことになるのだなと思ったりしております。どんな学会に入っておられるのかと思って見ると、英語教育

関連もありますが、人文科学なのか、社会科学なのか、いろいろな学会に入っておられて、私もこういったところに興味を持って、学生のためになるソースが何か手に入るなら勉強していこうかと、教員総覧を見ながら思った次第です。

今日のシンポジウムの案内文に、「厳格化が求められています。恐らく、個々の授業では明確な到達目標があり厳格な成績評価がなされている一方で」とあります。この文を書かれた先生が狙っておられたのではないかと勝手に思うのですが、うまいなと思うのです。何がうまいかと言いますと、「明確な到達目標があり厳格な成績評価」、「厳格」となっています。似たような言葉で「厳正」や「厳密」があります。人に対しては「厳密な人」「厳正な人」より、「厳格な人」の方がしっくり来ますね。つまり、きちんとここまで行ったら何点という「厳密」ではなくて、「厳格」な、「おまえは落ちたのだから駄目だ、単位はやらん」というような印象を受けます。さらに、「到達目標と厳格な成績評価」、「単位は出さんと言ったら出さん」とか、「私が『優』と言ったら『優』だ」とか、そういう厳格な感じなのですが、では、到達目標に対する妥当で信頼できる測定については、現実には落とし込む段階ではどうなのか。「私はこのような指導方針で目標を立てて指導している、そして私が単位を認めている」「どう測っているのですか」「試験を最後にする」、これはどうもしっくりこないですね。そのような狙いがあったのかなと思って、ちょっと取り上げてみました。

「科目全体としては、共通基盤をもつに至っていない」、まさにそのとおりだと思います。これが一般的というのがどうかと思うのですが、こんなリード文でした。

そして、私がなぜか参ったわけですが、お話に入ってまいります。

2. 英語教育の担い手史

教養部が廃止になった後、まず総合科学部という学部ができました。人文科学、社会科学、自然科学を総合的に科学する学部ですが、教養教育の主たる部局ということで、現在に至っています。

平成9年に、教養教育を見直そうということで、外国語教育研究センターが、これは国立大学に長くお勤めの先生にはお分かりいただけると思いますが、省令センターではなく、学内措置のセンターとしてできました。なぜできなければいけなかったのか。それまでに満足していたら、できるわけがないのです。できたということは、それまでのことに満足しない人たちがいたということです。全員が全員ではないかもしれませんが、その数がどのくらい分かりませんが、満足しないから外国語教育センターを作って企画をやれということになったわけです。その後、平成13年にメディアセンターに統合されます。

そして、法人化に伴い、また外国語教育研究センターを作りました。これを作るときには、『研究』という文字を入れてしまうと、また訳の分からない研究をして、授業をしないだろう。『研究』を取って『外国語教育センター』にしろ」と、いろいろもめて、結局、外国語教育の責任部局ということで、外国語教育研究センターができました。総合科学部は今もちろんありまして、総合科学研究科として学部の上に研究科も作ったという状況

です。

では、担当者はどうかといいますと、平成 20 年度、去年のデータでは、文学研究科と国際協力研究科が一人ずつおられますが、以前は全部総合科学研究科がやっていました。総合科学研究科から、文学研究科あるいは国際協力研究科に教養のコマ付きで移った方が一人ずつおられるので、本来ゼロみたいなものです。あとは外国語教育研究センターの教員、非常勤講師ということです。

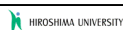
では、教員の構成はどのような形かと申しますと、平成 9 年にできたとき、学内措置で、外国語教育の司令塔だと言いながら、英語が教授 1、助教授 2、ドイツ語が助教授 1 ということでした。さらに英語の助教授 2 はネイティブスピーカーで、日本語ができません。ということは、会議の書類を読んで、書いて、日本語で議論ができるのは二人しかないということです。そのうち平成 13 年に加わったのが私です。センターがあるというのは何となく知っていましたが、入ってみたら、先生と若い方がおられて、あとはネイティブスピーカーがということで、びっくりして、事務の人に「私は何をすればいいのでしょうか」と尋ねた覚えがあります。

その後、平成 16 年、法人化で、さすがに増やさなければいけないだろうということで、ちょっと増えたのですが、その後、増えていません。ただ、平成 18 年に旧外国人教師の先生方が、制度が廃止になって、普通の教員にすると待遇が下がってしまいますので、どこでご納得いただけるかということで、文学研究科、総合科学研究科、教育学研究科から外国語教育研究センターに配置換えになりました。それで増えていますが、センターの仕事は週に 1 回の授業ぐらいですので、実質は平成 16 年からそのまま人も増えずという状況です。

そして、構成は、今の数字だけ出しますとこんな感じです（スライド 8）。そこそこいるではないかと思いますが、今お話しした旧部局、教育学研究科、文学研究科、総合科学研究科の職務を中心とした方がこれだけです。センターの職務中心というのが平成 16 年の段階のこれで、しかも、ノンネイティブスピーカーはこうですから、私一人が、広島大学外国語教育研究センターの日本語で業務を行う英語教員の 6 分の 1 に当たるという、むちゃ

くちなな状態です。これが 11 の学部と 13 の研究科の要望を聞いたり、調整したり、400 コマの世話をしたり、無理にもほどがあるのですが、そのようなことです。初修外国語に至っては教授ポストもないとか、ドイツ語の先生がお二人おられて、お一人はこの春からテレビドイツ語講座か何かをされるということで、ご活躍はいいのですが、また忙しくなるということです。

英語教育の担い手史(4)



構成

- 英語
 - 教授 3
 - 准教授 7
 - 講師 1
 - 助教 1
- 初修外国語
 - 教授 3
 - 准教授 3

8

もう一つ、外国語教育研究センターの中にいる人はどうなのかということで、総合科学研究科と外国語教育研究センターをこのように出しました（スライド 9）。網掛けが何なのか

| 部署 | 教員名 | 所属学会 |
|---------|------|------|
| 総合科学研究科 | 総科1 | |
| | 総科2 | |
| | 総科3 | |
| | 総科4 | |
| | 総科5 | |
| | 総科6 | |
| | 総科7 | |
| | 総科8 | |
| | 総科9 | |
| | 総科10 | |
| | 総科11 | |
| | 総科12 | |
| | 総科13 | |
| | 総科14 | |
| | 総科15 | |
| | 総科16 | |
| | 総科17 | |
| | 総科18 | |

| 部署 | 教員名 | 所属学会 |
|-------------|--------|------|
| 外国語教育研究センター | センタ-1 | |
| | センタ-2 | |
| | センタ-3 | |
| | センタ-4 | |
| | センタ-5 | |
| | センタ-6 | |
| | センタ-7 | |
| | センタ-8 | |
| | センタ-9 | |
| | センタ-10 | |
| | センタ-11 | |

斜線セルは所属学会名に「教育」が入っている場合

かという、何教育でも構いませんが、所属学会名に「教育」という文字が入っているという場合です。教員が「専門分野は〇〇です」と言うときは、これを言ったら隣の研究室の人と一緒に、似た分野なら一人でいいと言われるから等、いろいろな事情で一応違うことを言うのはよくある話ですが、個人の興味・関心として、学会名はごまかせません。そういうことで見てみると、こ

のセンターの 11 人目は教育に関係ないのか。そうです。元文学研究科の外国人教師の先生で、所属だけセンターに移らざるを得なかった方だから、入っていないのです。教育、あるいは英語の education や teaching が入っている方は、これだけです。

これが 20 年度の話で、今年度はどうなっているかというと、左半分のうち一人ご定年でお辞めになりました。来年度また一人いなくなるということで、後ろに来る人がどんな方か分かりませんが、一人は後任補充はなしということは決まっています。

外国語教育研究センターの職務は、学士課程教育、大学院の課程教育、課外教育ということで、教養教育もしますし、特定プログラムという、副専攻のようなものの授業があります。「この授業がありますよ」と、ぽんと提供するのではなくて、「上級者はこのコースに入りなさい、そうすると六つの科目で総合的にこういう目標で鍛えていきます」というものが特定プログラムです。学内にはほかにも司書になるためのプログラムなどがあります。

大学院課程教育では、各研究科の、私でいえば例えば工学研究科の「英語コミュニケーション演習」を手伝ってくれとか、先端物質科学研究科の「科学技術英語表現法」を手伝ってくれとか、あとは、すぐ GP を取って、後になって「ごめん、センターの名前を書いたから手伝って」というようなこともあります。

あとは、大学院共通科目です。これは今年度から始めたことですが、どの研究科でもいいから取りにきなさい、鍛えてあげますというようなこともやっています。これについては、今日の主題ではないので放っておきます。

それから課外教育ということで、エクステンションみたいなものですが、無料でニーズ把握も兼ねてやっています。

あとは職員の英語研修です。留学生が今 700 人ぐらい学内にいます。学部生が 1 万人、大学院生が 2000 人ですから、ざっくり考えて 15 人に一人ぐらいが留学生です。結構な数

がいますので、職員の英語研修も行っています。

3. 教養教育の英語教育の概要

次に、先生方のご興味のある、教養教育の英語教育をどのように行っているのかというお話に参ります。

まずカリキュラムですが、要修得単位は、共通教育としては6単位です。夜間主は1年生のときだけの4単位ですが、昼間の人みんな6単位です。前期には2科目、1年次前期には話すことと読むこと、1年次の後期には書くことと聞くことです。話すことは、ネイティブスピーカーの先生に非常勤としてたくさん来ていただきましたかったのですが、ネイティブスピーカーの先生に、前期だけたくさん来てください、後期はいいですとは言えないので、ネイティブスピーカーの先生が添削する方がいちいち辞書も引かなくてよかろうということで後期に書くことを持っていきました。発表系と理解系、文字と音声でばらけていますので結果オーライというところです。

2年生になりますと、前後期に1個、六つの中から好きなものを選びなさいということです。あとは、1年生と2年生は何が違うかというと、1年生はどちらかというと習熟度別で鍛えて、2年生になると目的別、やりたいこと別でやっていこうということです。そんな習熟度別クラス編成ですが、六つの学部群、11の学部があります。夜間が一つ、そして残りの五つの学部群は500人ずつぐらいになるように、例えば工学部と教育学部は大きいので一つのまとまりでいいですが、法学部と経済学部と総合科学部と文学部は100人ちょっとだから四つ合わせてクラス編成しようとか、そんな感じです。

1年次前期は、入試のデータを二次利用することはまかりならんという意見も学内にあったので、センター試験の自己申告を使って、単に上から順に並べて輪切りにしていきます。これは私の好みがすごく出ていて、上中下にしたら境目の人が必ずいるので、何か嫌なのです。だから、できるだけ分かりやすく輪切りにしましょうということです。指定クラスということで、教務の処理上、学生が自由に選べると最初の1週間、2週間はぐちゃぐちゃになりますから、このクラスに行きなさいということでやります。

シラバスにつきましては、学内の用語で申し訳ないのですが、代表シラバスというものを使っています。これは、科目としての共通のシラバス、例えば「コミュニケーションⅠA」ではこうですよという、大まかな指導の方向性や練習の内容です。特に学生の方は、これがシラバスだと思わないでください。大学ではこれがシラバスとよくいわれていますが、例の「コミュニケーションⅠA」の授業では、以前のシラバスにはこんなことが書いてありました。私も着任して、「うわあ」と思ったのですが、目的と練習の方法とがぐちゃぐちゃになって、よく分からないのです。「基礎的なコミュニケーション能力を養成する」、基礎的とは何でしょうか。そして、「日常生活のいろいろなシチュエーションの状況において、自然な対応ができるような演習を行う」、これは何がどこまでということがどうも分かりづらい。しかもこれが、ありがちなのですが、「ⅠAは〇〇先生、書いてください。ⅠBは〇

○先生、書いてください」という形でできていて、整合もしていないのです。ネイティブスピーカーの先生が書いたからこの科目だけは英語で書いてあるとか、そんな状況です。

クラスのサイズは、ひどいものです。発表・技能は35人がマックス、理解系は60人がマックス、後から付け足した科目のTOEIC対策は50人がマックスです。根拠はありません。新しく作るのだから、50人くらいがいいだろうということです。これが、プラス2割までは上限を超えることがあります。つまり担当教員の判断により、「再履修、いいよ、おいで」となったら、72人などということもあり得ます。

あとは、TOEIC IP テストを全学的に実施しています。確か14年度から少し始めて、15年度から全学的に行ったと思いますが、在学中に4回受けてくださいということにしています。入ってから5月と、あとは1年生の終わり、2年生の終わり、3年生の終わりにやっていました。今は受験時期が違います。なぜかという、後期の試験も全部終わった2月10日くらいにTOEICですといっても、まじめに受けるわけがないのです。来て寝るとか、名前を書いて帰るとか、そういう者が続出して、後々変えました。

4. 成績評価の問題と背景

GPA も入れています。奨学金やコースの割り振りは死活問題です。特に、以前は小規模の単位で入試を行って選抜していましたが、それでは受験者が足りないから、大きい単位で取れという圧力が学内でありませんか。私どもでは教育学研究科が断固反対しているのですが、よその大学では、教育学部として採れ、そして専門に移るときに無理やりどこかの教科に当てはめろと言っています。英語の先生になりたいと思っても、GPA が低いせいで自分が志望していない技術・家庭に行くことになる、逆に技術に行きたいのに英語になるということもあり得ますので、どうかなと思います。例えば私たちの工学部でいうと、第一、二、三、四類と分けていますが、第四類の中でも建築も土木も船舶もあり、いろいろな割り振りに使われるということで、すごく利害が大きいということです。ということは、厳正、公平な成績評価をしなければいけないわけです。

その成績評価については、これもどこの大学でも大体そうだと思いますが、「成績評価を次のように行う」というような文章があります。大概「『秀』が90点以上」という感じで、大体、満点を書いていないというのが不思議です。満点は100点だという前提なのかもしれませんが、90点とは何かというのが全く抜けているのです。

そのような中で、「評価の目安」がありました。これは何かというと、平成9年から習熟度別クラス編成を行っていましたが、そうすると、「私は下のクラスになったせいで成績がよかった」「上のクラスになったせいで『優』が取れなかった」などということが起こりかねません。公平にしようという話になったのですが、各担当教員の裁量に任せ続けるべきだという声も少なからずあります。

いろいろもめた結果、これは平成14年度から「参考資料」としています。クラス編成に用いたスコアを使ってクラスの一覧を作り、平均が高いクラスは高い評価が付く割合が高

くなるように、このクラスは「優」が5割、下の方のクラスは「可」を5割にしようというような案分で、スライド20のような感じです。平均値は、この場合にはTOEICのスコアです。例えば526くらいだったら、Sが27、Aが30、Bが4、Cが9です。これらの数字が

成績評価の問題と背景(4)

HIROSHIMA UNIVERSITY

評価の目安(2)

・ サンプル

| 平均値 | 標準偏差 | S | A | B | C |
|-------|-------|----|----|----|----|
| 526.7 | 117.4 | 27 | 30 | 34 | 9 |
| 495.2 | 89.8 | 21 | 30 | 34 | 15 |
| 442.9 | 78.6 | 20 | 30 | 34 | 16 |
| 442.8 | 120.5 | 20 | 30 | 34 | 16 |
| 421.1 | 52.7 | 15 | 26 | 39 | 20 |
| 420.4 | 75.3 | 15 | 26 | 39 | 20 |
| 399.6 | 54.2 | 10 | 25 | 40 | 25 |
| 382.8 | 87.9 | 8 | 20 | 45 | 27 |
| 373.5 | 103.7 | 7 | 18 | 46 | 29 |
| 368.5 | 63.5 | 6 | 17 | 47 | 30 |

20

どのような計算で求められるのかというのは、とても言えませんので、ご容赦ください。大体こんな感じだということです。

問題点です。そのようなものを配っていたのですが、「参考資料」でないと、作るのも駄目だということでしたから、拘束力がないのです。結局どうなるかということは後でご覧いただきます。

また、目標に準拠していないのです。

クラスの平均点がこうだったから、このクラスは何割の確率でSになるとか、Aになるとか、意味が分かりません。個人の学力も全く無視していますし、ここまでできたらどうだというのが全くないのです。でも、この評価の目安を作り出したときには、これで絶対評価が実現できると言っていた人もいます。

また、データが最新のものではないわけです。クラスを編成するときに使ったデータを、翌セメスターの終わったときに使うのですから、よろしくない。「コミュニケーションⅢ」は目的別というお話を先ほどしました。やりたいこと別で授業を選びますので、TOEICでいいますと400点ぐらいの人から700点ぐらいの人まで一つのクラスにいたりしますので、うまく作成できないということです。

成績評価の問題と背景(6)

HIROSHIMA UNIVERSITY

評価の目安(4)

・ TOEICスコアと成績評価の乖離

| クラス番号 | TOEIC平均 | 人数 | 平成 年度 期の実態 | | | | |
|-------|---------|------|------------|------|------|------|-----|
| | | | 秀% | 優% | 良% | 可% | 不可% |
| | 666.3 | 26 | 38.5 | 42.3 | 11.5 | 7.7 | 0.0 |
| | 569.7 | 35 | 40.0 | 31.4 | 11.4 | 17.1 | 0.0 |
| | 516.1 | 33 | 0.0 | 97.0 | 0.0 | 0.0 | 3.0 |
| | 437.0 | 33 | 87.9 | 9.1 | 0.0 | 0.0 | 3.0 |
| | 408.9 | 33 | 54.5 | 30.3 | 0.0 | 9.1 | 6.1 |
| | 398.6 | 32 | 46.9 | 12.5 | 15.6 | 25.0 | 0.0 |
| 平均 | 456.6 | 31.5 | 17.2 | 38.1 | 32.9 | 9.5 | 2.2 |

22

どんなことが起こったかという、スライド22です。上から三つ目の人はすごいですね。私が教えれば全部「優」だということです。あとは、TOEICが600点であろうと、私が「可」といえば「可」だといって「可」を5割付ける先生もおられました。明らかに違うではないですか。上2列を見ると、「秀」「優」は大体このようになっていますが、TOEICのスコアの平均でいうと100点くらい違うの

です。また、例えば408点のところでは5割に「秀」が付いています。250点高いクラスでは3割8分しか付いていません。ものすごく伸びたのかもしれませんが、どうもしっくり来ないということです。

これをどう改善するかということですが、ここでもめるのです。これで何が悪いのか、

学生が文句を言ってきたら私が納得するまで説明してやるというのですが、説明されたら面倒くさいから「納得しました」と学生は言いますよね。あとは、共通教科書を作ればいいのか、共通テストでやればいいのかではないかなど、見た目はいいのですが、どうなのか。共通テストを自主開発する、テスト理論、開発にお詳しくない方ほど、すぐテストを作ればいいのかという気がします。あとは、TOEIC スコアを 3 割組み入れるということをしているところがありますね。例えば熊本大学は、とある科目では 50% を TOEIC の点にするということをしていたような気がします。あとは、TOEIC スコアでも S、A、B、C と付けておいて、従来のやり方で S、A、B、C も付けて、合わせたらどうか。これは観点別評価、TOEIC が観点なのかというのは別として、それに近い考えかもしれません。

5. 到達目標の設定

そのようにいろいろな議論があり、もう立ち返って、何をどこまでできるのか、シラバスからやり直しましょうということで、3 年くらい前にやっていました。評価の観点、あるいは達成すべき水準をちゃんと示しましょうということです。

このことについては、不思議なことに、初等・中等局と高等教育局で術語がブレるので。先ほど真嶋先生が用語は共通化したいとおっしゃいましたが、文部科学省のこの記事では、「試験とレポートの点数配分といったような成績評価基準をシラバスにきちんと明示し、評価の客観性と厳格性が確保できていればよいという考えだ」と書いてあります。これは、一生懸命、到達目標に準拠した評価に日々いそむ小中高の先生がお茶を飲みながら見たら噴き出しますね。試験とレポートの点数配分というのは、評価の材料の割合です。評価の材料の割合が、文科省の初中局ではないほうが言う評価基準なのです。大学でずっと教えておられる方は全く不思議ではないと思います。ただ、私のように小学校の授業を見に行ったり、中学校や高校にもかかわったりしていると、すごく意味が分からないような気がします。

ともかく、初等中等教育の用語でいきますが、新シラバスの評価の基準を示しますとい

到達目標の設定(3)

新シラバスの例(1): 評価基準の提示

成績評価は次の観点から行う。

(1) インタラクションとしての会話

1. 明瞭な発音と適切なイントネーションで話することができる
2. 話されていることについて適切に反応することができる
3. 十分な量の関連情報を発話することができる

(2) 自己表現

1. 論理的、説得的に表現をすることができる
2. 人前で自分の考えや意見をはっきりと述べるができる

(3) 語彙・文法

シラバスに示された状況において効果的にコミュニケーションを行うための十分な語彙と文法の知識を有している

(4) 英語コミュニケーションへの積極的態度

1. コミュニケーション活動に積極的に取り組んでいる
2. すぐに理解・表現できない場面であっても円滑なコミュニケーションの継続を試みている

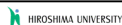
上記の基準をほぼ同程度勘案して総合的に判断する。

26

うことで、これは、話すことの授業ではこのようにしましたという例です(スライド 26)。ここで、(3) (4) は、どの科目でも共通にしています。(1) (2) が科目固有ということですが、こんな観点でやりました。では、どう作ったのかといえますと、一番前に座っておられる長沼先生のご研究や、英検の Can-Do、あるいは TOEIC の Can-Do Statements、その

他いろいろ参考にしました。

到達目標の設定(4)



新シラバスの例(2): 基準の提示とソースの提示

これらの観点に関して授業での活動や定期試験などから、次の基準で判断する。

- ・秀: 極めて優れている
- ・優: 優れている
- ・良: おおむね満足できる
- ・可: 基準に達している
- ・不可: 基準に達していない

なお、当該セメスターに実施されるTOEIC(R) IPスコアは評価の目安として参考とする。

27

そして、基準の提示とソースの提示です(スライド 27)。それぞれの観点で「秀」「優」「良」「可」「不可」の基準はこうだという記述です。たくさん書き出すときがないので、学生に見せるのはここまです。ソースとしては TOEIC のテストのスコアを使うということを示します。

TOEIC のスコアについては、先ほど、入ってすぐ、そして 1 年、2 年、3 年の終わりに受けさせるという話をしましたが、

それだとはじめに受けないのです。無理やり成績評価にも関係なく全員に受けさせることになったという事情もあるのですが、もう教養教育の授業をしているセメスターの中間試験的な日取りでやろうということにしました。

これによってどうなったか。改善のポイントですが、シラバスを改訂して、まずは何がどの程度できればよいかを記述しようとする。記述できたとは恥ずかしくて言えませんが、記述しようとしたと申し上げます。また、習熟度に応じた成績評価ということで、TOEIC の IP の実施時期を変更して、そのセメスターのデータで、このクラスの平均は何点だから、何パーセントの確率で何々という、「評価の目安」の改善を試みたということです。

6. 指導方針の基本的な理念

背景と実情としまして、TOEIC の話でいきますと、新入生の平均は 450 点ですが、300 点を取れない人から 900 点を取る人までいます。少ない数の科目、「コミュニケーション I A」という一つの科目でも 70 個ぐらいあるなど、同じ科目でたくさんクラスがあります。また、いろいろな学生がいますから、同じ教材だけで進める、あるいは同じ物差しだけで進めるのは難しいものがあります。また、科目間において、奨学金、コースの振り分け、卒論のゼミの指導、いろいろかわってきますので、「各自が好き勝手やるんだ」の個人商店ではなくて、整合性を保っていかなければいけません。さらには、各担当者の裁量能力ということもあります。採用のときの基準では「指導能力に優れていること」などと書いてあります。

こういう実情の中で何を考えたのかといいますと、こういうことです。「各担当者のコミットメントを確保しつつ」、これは教育心理学あるいは社会心理学などで使われる言葉ですが、日本語でうまい言葉がないのです。要するに、私はこれを主体的に決めてかかわって自分の意志としてやっているという意識、というぐらいに考えてください。これがないと悲惨です。シラバスを統一し、教科書も統一して、何月何日には第何回の授業でレッスン何を最後までやること、それではがちがちにテストも統一などとするのなら、もうビデオを流せばいいではないかということになってしまいます。コミットメントがあるということ

は非常に大事です。そういった意味では、先ほどの真嶋先生の、かかわってもらって、同じ目標を見ていくというのは、大事な過程だと思います。ただ、各自が裁量する、自分で決める部分はあるのだけれども、何をどこまでできればいいかは、かちつとする、それをもって科目としての統一を図るということを考えています。

従って、先ほど言った代表シラバスをもっといいものに変えて、あとは各自がベストを尽くせということでやっています。

7. 成績評価の現状

履修者と担当者それぞれに対して、評価の観点については示しています。シラバスは紙幅が限られていますので、履修者に対しては概略を一言で書いています。担当者に対しては、例えばこのような記述です。これも難しくて、もっと細かく書けばいいのではないかと思われるかもしれませんが、Can-Do は、突き詰めすぎると、「この単語が分かりますか」「この単語を変化させられますか」などと、テスト項目になってしまうのです。だから、ある程度ざっくりしつつ、かつ具体的にという、そのいいところでやっていかなければいけません。あとは、担当する人が理解できるかどうか、実際にどれくらいそれで評価・判断できるかというような、いろいろな条項を考えて、例えば「コミュニケーションⅠA」の授業の「インタラクションとしての会話」で「秀」を取るためには、これくらいできなさいという形で考えています。

成績評価の現状(2)

平成20年度(TOEIC受験時期変更)以降の状況(2)

- TOEICスコアに基づく「評価の目安」
 - 当該セメスタの中間期におけるデータ
 - シラバスへの記載によって不真面目な受験が減少

| 講義コード | 担当教員 | 曜日 | 時限 | n | Mean | SD | S | A | B | C |
|-------|-------|------|----|----|------|----|---|---|---|---|
| 26 | 545.0 | 81.1 | 31 | 32 | 26 | 11 | | | | |
| 32 | 479.1 | 63.6 | 18 | 29 | 36 | 17 | | | | |
| 33 | 432.3 | 73.7 | 13 | 27 | 38 | 22 | | | | |
| 32 | 393.6 | 90.2 | 10 | 24 | 41 | 25 | | | | |
| 31 | 394.2 | 63.7 | 10 | 24 | 41 | 25 | | | | |
| 30 | 394.5 | 57.1 | 10 | 24 | 41 | 25 | | | | |
| 31 | 396.0 | 64.0 | 10 | 25 | 40 | 25 | | | | |
| 29 | 342.2 | 65.4 | 7 | 19 | 46 | 28 | | | | |

32

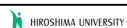
また、「評価の目安」も、作るときにはあれだけ反対していたのに、後になると、作ってくれ、今学期のはまだないのかと言われて不思議な感じがありますが、こんな感じです(スライド 32)。この平均標準偏差が、そのセメスターのものになったという前進です。当該セメスターの中間期におけるデータで、成績にも使いますよとシラバスにも書きましたので、来て、名前を書いて寝

るということは減りました。

そして、一人一人のデータを教員に渡します。ですから、TOEIC で測れそうなところ、TOEIC で推測してもよさそうな部分については自分はテストを作らずに、ほかの部分でテストするというように役割分担ができるのです。そのような形でする人もおられます。

評価についても、シラバスに基づいて、記述された評価基準に基づいて各自がベストを尽くしています。スライド 34 はそんな組み合わせの方法の一つです。TOEIC で 600 以上だったら S、でも、授業でちょっと駄目ではないかということになったら間を取ろうかという形でやっている学部もあります。私たち外国語教育研究センターで決めて、ここの学部

成績評価の現状(4)



平成20年度(TOEIC受験時期変更)以降の状況(4)

- 従来型の成績評価とTOEICスコアを併用した折衷法
- それぞれをソースとした評定を総括

| | | TOEICテストスコアに基づく評価 | | | | |
|---------------------------|---|-------------------|---------|---------|-------|-----|
| | | S | A | B | C | D |
| | | 600以上 | 595~500 | 495~400 | 395以下 | 未受験 |
| 授業での パフォーマンス に基づく評価 | S | S | S | A | A | B |
| | A | S | A | A | B | B |
| | B | A | A | B | B | C |
| | C | B | C | C | C | C |
| | D | D | D | D | D | D |

34

はそれでやりましょうかと学部と相談してやっているところがあります。

この表の理念としては、やはり授業で先生が見て駄目だったら駄目だろうということです。また、授業で先生が見てC(可)だと言ったら、640点取ると自動的にSが付いてしまうので、600点取ったらBでもしょうがないけれども、先生がCと言えどCだろう、あとは足して割って切り上げればいいのでは

はないかという形で調整しています。そういうところもあります。それぞれをソースとした評定を総括するという考え方です。

8. 点検の方法

点検では、全学的な視点、各教育組織の視点、学生各自の自己点検、これについてはスライド 35 のとおりです。他大学の先生に驚かれることがあるのは、学科ごとのスコアの推移、平均標準偏差、最大最小とヒストグラムのグラフぐらいですが、ウェブで出

点検の方法(1)



TOEICスコアを活用した点検

- 全学的な視点
- 学科等ごとのスコアの推移
- 各教育組織の視点
- 個別の学生の成長を把握
(教育プログラムにおける到達度評価に似た視点)
- 学生各自の自己点検
- 成績表への記載(成績証明書には記載しない)

35

しています。なぜ出してしまったかという、どうせ隠していても誰かが出せば終わりですし、どこまで出しているのか、配るたびに回収なのかなど、は面倒くさいので、もうホームページを出してしまえ、ウェブに載せてしまえば、あとは使い放題だから、あくまで〇〇学部〇〇学科の平均標準偏差ですから、個人情報で

もないしということです。

それをどのように点検するかといいますと、例えば、英語の力は基本的に TOEIC のスコアで見えていきますが、授業評価アンケート、学生の満足度を使って何が分かるか。習熟度別クラス編成をしています、時々言われるのです。私も 2~3 カ月前に事務の人に言われてびっくりしました。「教養教育では簡単な教科書を使っているじゃないですか。学生がそう言っていたのですよ」と言うのです。でも、教科書が簡単でも、今、普通の日本の大学の 1 年生で、高校 1 年生の「英語 I」の教科書の本文レベルの英語をすらすら書ける人は、そうはいないと思います。だから、読んで簡単だけれども使いこなせていないのに、「これは簡単だ」と文句を言う学生がいるのです。

それで腹が立って作ったのがこれです(スライド 36)。難易度が適切かどうか、進度が

点検の方法(2)



授業評価アンケートを活用した点検(1)

・習熟度別編成の点検

- 「6 授業内容の難易度は適切で、理解可能な範囲でしたか」
- 「14 あなたにとって、授業の進度は適切なものでしたか」
- 「18 宿題や課題、予習などの量と内容は適切でしたか」

| 講義コード | 質問 6 | | 質問 14 | | 質問 18 | |
|-------|------|------|-------|------|-------|------|
| | 平均 | 標準偏差 | 平均 | 標準偏差 | 平均 | 標準偏差 |
| 全体 | 3.29 | 0.70 | 3.29 | 0.71 | 3.16 | 0.72 |
| | 3.64 | 0.57 | 3.60 | 0.71 | 3.63 | 0.50 |
| | 3.62 | 0.49 | 3.66 | 0.48 | 3.41 | 0.57 |
| | 3.15 | 0.46 | 3.22 | 0.58 | 3.04 | 0.59 |
| | 3.23 | 0.76 | 3.45 | 0.57 | 3.45 | 0.57 |

36

適切かどうかをチェックすると、4 段階で取っているアンケートなので、4・3 が満足系、2・1 が否定系ですが、3 を超えているではないですか。習熟度別クラス編成で、たまたま向かなかったなど、好みはあるかもしれませんが、うまくいったでしょうということを、他学部や事務方、偉い人からの指摘に答える材料として使っています。

そのほか、各教員にもフィードバック

クをします。これは、あなたのクラスの授業評価はこうでしたと自分には返ってくるのですが、それだけでは分かりません。ですから、同程度の英語力のほかのクラスではどうであったか、同じ学部のほかのクラスではどうだったのかという、英語力というのも一つの材料として振り返り、比較し、検討する機会にしてもらえればということです。あくまで各自がベストを尽くすので、ベストを尽くした結果を比べてみて、その次のベストを尽くすときに生かしましょうということです。とあるブロック、学部群のクラスの番号があって、ただ、学内ではほかの先生のクラスも公開されているので、それを一覧表にしても別に悪くはないので、TOEIC の平均点で並べるとこんな感じでしたというものです。これを配ったら、もしかしたら何か来るかなと思ったら、やはり来ました。「成績評価の公表されていないようなものを配って、なんでこんなことをするのですか」と。その先生は単に公表されているのも知らなかったということも分かったのですが、あとは、「私たちを萎縮させる気ですか」ということを言われたりもします。授業を振り返るための材料は、多い方がいいと思うのですがね。

ともかく、一つの学部の中でこのように比べると、3 を超えればいい方向に傾いていると考えられます。大体いいのですが、2.41 というのもあります。時々、「英語力が低いやつらが授業評価を辛く付けるんだ」「高いと甘いんだ」などと言われる先生方がおられます

んか。一番授業評価が高いのは TOEIC のスコアが 349.5 点のクラスです。要するに、やり方次第ということです。

そのほか、さまざまな視点での分析もできます。例えば、履修者の習熟度の高低、そして担当者は英語のネイティブスピーカーがいいのか、日本語のネイティブスピーカーがいいのか。これについては外国語教育研究センターの紀要か何かを拝見していると、こち

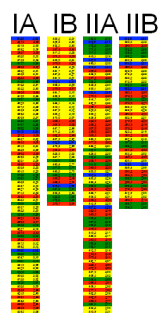
点検の方法(5)



英語力のみとはあまり関係なさそう

17項目平均の降順

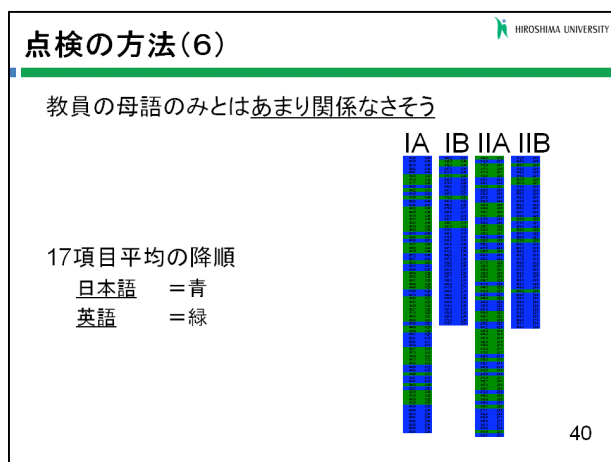
- 600以上＝青
- 500-595＝緑
- 400-495＝黄
- 400未満＝赤



39

らの大学でも調査しておられましたね。同じことを考えておられるなと思いました。あとは、教室でコンピュータを使うのがいいかどうか、教員の特性など、いろいろな観点で見られます。

見てみましょう。スライド 39 では、上から順に並べています。これだけたくさんのクラスがあつて、高い順、3.6 ぐらいから、低いところは 2.6~2.7 ぐらいまでであると考えてください。100 点ごとに区切って色分けしていますが、IA の 1 位、2 位、600 以上のクラス

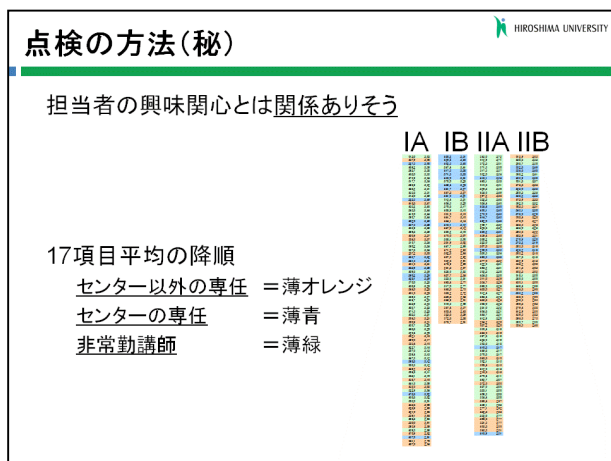
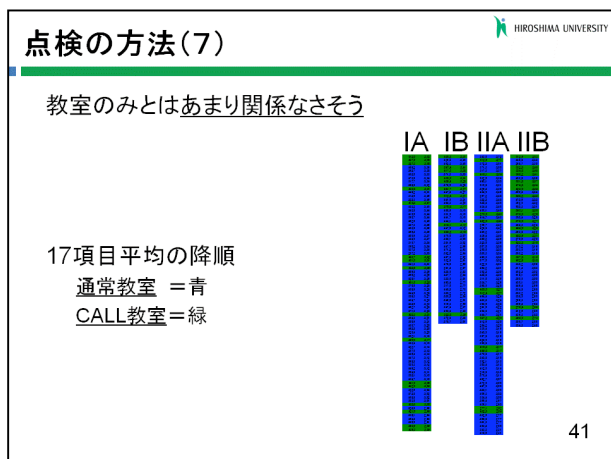


と 400 未満のクラスを見ると、要するに英語力のみとはあまり関係がなさそうだ、やはり、やり方次第という面も大きいということです。

その次は何だと思われますか（スライド 40）。これは教員の母語で青と緑に分けてみました。日本語、英語ということです。IB、IIB は、読むこと、聞くことなので、日本人の先生、日本語ネイティブスピーカーの人が持ちたがる、逆に IA、IIA を持ちたがらないということがあります。

スライド 41 は、教室のことです。通常か CALL か。よく CALL がいい、通常が駄目だなどといいますが、そんなことはないですね。IA の一番下のように、CALL を使っても、駄目な使い方をしたら駄目だということです。

そのほか、これは 3 色に分けています（スライド番号なし）。青と緑とオレンジで、オレンジは下ですね。これは担当者の興味関心です。広島大学の場合ですが、こんな感じです。1 位を非常勤講師の先生に取られる、でも、突き抜ける人は青でも IB であったりするのですが、何となくこんな感じになってしまうということです。やり方次第と言いましたが、人次第かもしれません。左側は、例えば私はここでしたということです。右側は、IA がベス



ト3、IBはトップ、IIBは上から5番目と、すごいです。興味関心というお話をしましたが、この先生の興味関心は英文学でコンラッドです。でも英語の指導も頑張られる。やはり英語の指導も好きかどうか、やろうと思われるかどうかです。常に授業の満足度でトップを走られるコンラッドの研究者がおられる広島大学です。

そのほか、何か一つで左右されるわけでもないのですが、教員という要因が最も大きいということだと思います。また、これも一応考えなければいけないと思いますが、値が高ければいいのかどうか。よく「10年後によかったと思えばいいんだ」とおっしゃるかもしれませんが、10年後にいいと思えたかどうかを測る尺度はありません。今いいと思えていないものを10年後いいと思えることもあるかもしれませんが、やはり顧客満足度というのも考えなければいけないのではないかと思います。

あとは、問題意識は必要です。授業において満足という意味の質的向上も図っていかねばならないと思っています。

9. 今後の展望

今後のお話として、全学的に英語力を上げてくれと言っています。ただ、学部としては専門の方が大事だと言っています。また、授業が増えたら嫌だ、全部反対という方もおられます。私は、いいから決めてくれと思うのです。そういったため息を私はついています。

あとは、満足できない授業を学生が受けるということがあります。時間割を組むとき、つらいのです。授業評価の点検をすると、大体どの先生が学生の満足感が得られづらいか分かります。マグネットで貼っていくというアナログなやり方をしていますが、学生には低いハードルではないと思いながら、貼るのです。

それから、外国語教育は「重要だ」「期待する」「充実すべき」などと学内で言うでしょう。でも、既存部局優先で人や金を付けるでしょう。びっくりしてしまうのですが、こちらが要求した人員を落としておいて、大学として本気なのか。やはり偉い方に、大事だというなら本気を見せていただきたいと思います。

あとは、授業の役割分担です。語彙学習は自学自習に向いた部分なので、取ってやろうかと思っています。そして、英語教育についてもやっていきます。

補遺の部分については、何か気になるところがあったら質問票に書いていただければ、補足できるかもしれません。ご清聴ありがとうございました。